



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Innowacyjność metody aktywnego słuchania muzyki

Author: Irena Burczyk

Citation style: Burczyk Irena. (2019). Innowacyjność metody aktywnego słuchania muzyki. W: U. Szuścik, R. Raszka (red.), "Innowacyjność w praktyce pedagogicznej. T.2, Refleksje pedagogiczne w teorii i praktyce" (s. 85-93). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Na tych samych warunkach - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu tak długo, jak tylko na utwory zależne będzie udzielana taka sama licencja.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Innowacyjność metody aktywnego słuchania muzyki

Wprowadzenie

Michael A. West przez innowację rozumie „przekładanie [nowych] idei na język praktyczny”¹. Nie jest to zatem „absolutna nowość”, ale wprowadzona zmiana. W procesie innowacji nie bez znaczenia pozostaje kreatywność.

R. Luecke zwraca uwagę, iż innowacja pozwala „doskonalić pomysły w jego dalszych kolejach losu”². Te rozważania podsumowuje K.J. Szmidt, uznając „innowacyjność jako zdolność do wprowadzania [...] pomysłów w życie”³ poprzez „zastosowanie w praktyce społecznej”⁴.

W definicjach innowacji zwraca się uwagę na „wszelkie zmiany dowolne, dokonywane w sposób świadomy, celowy ze względu na osiągnięcie przyrostu wartości (postęp)”⁵. Poszukując definicji innowacji edukacyjnych odpowiedniej na użytek tych rozważań, można przywołać innowację naśladowczą według Z. Pietrasińskiego, polegającą na „rozpowszechnianiu i szerokim przyjmowaniu innowacji oryginalnych (twórczych)”⁶. Z kolei R. Luecke opisuje innowację mającą znamiona „przyrostowej”, w której są uwzględniane „udoskonalone elementy lub rekonfiguracja form”⁷. W świetle tych odniesień można metodę aktywnego słuchania muzyki uznać innowacyjną.

¹ M.A. WEST: *Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji*. Tłum. M. WOŹNIAK. Warszawa 2000; za: K.J. SZMIDT: *Pedagogika twórczości*. Sopot 2013, s. 88.

² R. LUECKE: *Zarządzanie kreatywnością i innowacją*. Tłum. G. ŁUCZKIEWICZ. Konstancin-Jeziorna 2005, s. 14.

³ K.J. SZMIDT: *Pedagogika twórczości*. Sopot 2013, s. 90.

⁴ Tamże, s. 90.

⁵ Tamże, s. 85.

⁶ Tamże, s. 87.

⁷ R. LUECKE: *Zarządzanie kreatywnością...*, s. 20–21.

Percepcja muzyki

Uwrażliwianie dziecka na zjawiska dźwiękowe wiąże się ze spostrzeżeniami, dostrzeganiem, pamiętaniem, odczuwaniem różnic i podobieństw w przebiegu struktur muzycznych. Zgodnie z teorią Gestalt, cechą spostrzegania jest dążność do ujmowania struktur, konfiguracji lub wzorów percepcyjnych⁸. Prawami, które rządzą mechanizmami percepcji, są prawa bliskości, podobieństwa, domykania, regularności i symetrii oraz dobrej kontynuacji⁹. Spostrzeganie tła i postaci, a więc „najlepszej figury” niedookreślonej na tle „konwencji i idiomów stylistycznych” percypowanej muzyki, rozpatrywane jest w kontekście cech uniwersalnych „[...] wiedzy i doświadczenia spostrzegającego [...], zrozumiałości, znajomości, sensowności danego uporządkowania”¹⁰. To jak wyłanianie się sensu z chaosu, które jest procesem naturalnym i indywidualnym.

Podstawowym mechanizmem percepcyjnym kognitywnej psychologii muzyki jest kategoryzacja dotycząca parametrów wysokości i czasu. Kategoryzacja materiału akustycznego doprowadza do powstania „mentalnej matrycy porządkującej”¹¹ dane akustyczne, uwzględniającej wzory melodyczne, harmoniczne, rytmiczne. Barwa, dynamika i artykulacja nie są parametrami stabilnymi, a przez to „nie tworzą rozpoznawalnych wzorów”¹². Takie wyróżnienie, czyli kategoryzacja parametrów pierwotnych i wtórnych spośród materiału akustycznego, ma charakter hierarchiczny i z tego powodu percepcyjny mechanizm grupowania może być niezgodny z intencją kompozytora.

W przekazie informacji ważny jest sposób przetwarzania bodźców oraz ich ilość, czyli redundancja zawarta w komunikacie, jaki stanowi muzyka. Muzyka jest przekazem informacji między nadawcą i odbiorcą. Odbiorca zaś wnosi bagaż doświadczeń muzycznych wcześniej poznanej muzyki. Muzyka jako komunikat jest umieszczona w pewnym kontekście kulturowym; nie bez znaczenia jest również „nastawienie przygotowawcze”, o którym wspomina L.B. Meyer¹³. Badaczka W.A. Sacher zwraca uwagę na rozgraniczanie rozumienia pojęć „percepcja muzyki” i „słuchanie muzyki”, które przeciwstawia, „podkreśl[ając] psychiczn[y] aspek[t] słuchania” – będącego „proces[em] psychiczn[ym] w kategoriach czynności uwzględniającej jej przebieg w czasie”, angażującym uwagę, pamięć, emocje, wyobraźnię, procesy myślenia¹⁴. W przypadku percepcji ma się

⁸ K.J. SZMIDT: *Pedagogika twórczości...*, s. 151.

⁹ A. JORDAN-SZYMAŃSKA: *Percepcja muzyki*. W: *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*. Red. M. MANTURZEWSKA, H. KOTARSKA. Warszawa 1990, s. 133.

¹⁰ Tamże, s. 132.

¹¹ D. MIRKA: *Co każdy kompozytor wiedzieć powinien. Fizjologia i ekologia słuchacza w zarysie*. „Ruch Muzyczny” R. XLIV, Nr 14, s. 12.

¹² Tamże.

¹³ L.B. MEYER: *Emocje i znaczenie w muzyce*. Warszawa 1977, s. 96.

¹⁴ W.A. SACHER: *Słuchanie muzyki a kształtowanie emocjonalności dzieci*. Katowice 2004, s. 15.

do czynienia z postrzeganiem i interpretacją pewnych elementarnych struktur muzycznych, zaś w przypadku słuchania muzyki chodzi o kontakt z muzycznym dziełem w sposób całościowy.

Muzyka jest formą komunikatu niewerbalnego, zatem aby był on odebrany, musi zostać zrozumiany. Rozumienie muzyki polega na dostrzeganiu relacji, związków między elementami komunikatu. E. Tarasti wymienia tezy procesu rozumienia muzyki; wśród nich: „rozumieć oznacza pojmować całość poprzez szczegóły”. Istotną wydaje się jego myśl „rozumieć to przechodzić ze stanu wiedzieć do stanu znać”, co oznacza rozumienie poprzez grę, komponowanie, śpiewanie lub działalność praktyczną, aby „dla każdej generacji [muzyka] była doświadczeniem estetycznym”¹⁵. Inni badacze zauważają, iż dla skutecznego komunikowania za pomocą muzyki istotne są doświadczenie muzyczne, trening muzyczny, czyli znajomość języka muzyki – kodu, predyspozycje psychiczne odbiorcy – słuchacza, częstotliwość kontaktu odbiorcy z dziełem, jego wiedza, jego bierność lub aktywność w kontakcie z dziełem sztuki¹⁶.

Słuchanie muzyki w edukacji

Muzyka towarzysząca od pierwszych chwil życia początkowo ma wyciszyć dziecko i spowodować szybsze jego zaśnięcie; później – zachęcić do zabawy, tańczenia, skakania, by w konsekwencji zaprosić młodych melomanów do świata muzyki poważnej. Rodzicom i opiekunom wychodzą naprzeciw wydania płytowe z serii „Klasyka dla smyka” (F. Chopin, W.A. Mozart, J.S. Bach, L. van Beethoven, J. Strauss, A. Vivaldi), obok licznych innych propozycji utworów muzyki klasycznej. Trzeba zaznaczyć, że kryteria wyboru utworów zastosowane przez autorów takich zestawień nie zawsze są dostosowane do możliwości percepcji młodego adepta (słuchacza) sztuki muzycznej. Niektóre propozycje nie spełniają aspektów edukacyjnych w zakresie przyswajania tej muzyki, mogą zatem być dyskusyjne lub budzić kontrowersje. Istnieją też płyty składające się z dużej liczby utworów, które są ciekawą propozycją ze względu na zgromadzony na nich repertuar zapoznający dzieci np. z jazzowymi gatunkami, jednakże odbiegają od wysokiego poziomu jakości nagrań.

Formą kształcącą umiejętność słuchania jest spostrzeganie i odróżnianie zjawisk akustycznych w środowisku najbliższym, w otoczeniu, w przyrodzie, słuchanie muzyki żywej (piosenki, utwory instrumentalne, udział w koncertach umuzykalniających dla różnych grup wiekowych dzieci, nawet w wieku prenatalnym), muzyki mechanicznej – nagrań płytowych, filmów muzycznych, filmów rysunkowych z muzycznym podkładem, bajek animowanych, w których ścieżkę dźwiękową stanowi muzyka klasyczna, artystyczna.

¹⁵ B. MIKA: *Muzyka jako znak (w kontekście analizy paradygmatycznej)*. Lublin 2007, s. 37.

¹⁶ Tamże, s. 20.

Słuchanie muzyki, obok jej odtwarzania i tworzenia, jest formą aktywności muzycznej. Celem tej formy jest spostrzeganie związków i relacji obecnych w utworach muzycznych, a w konsekwencji – ich znaczeń, zatem przeżycie i rozumienie języka muzyki. Obserwacja i analiza pozwalają zauważyć, że u dziecka najwcześniej rozwija się słuch dynamiczny, dalej tempo, barwa, w dalszej części melodia, rytm, a najpóźniej artykulacja – mimo wielu związków z mową. Percepcja utworu nie jest percepcją jego poszczególnych elementów (takich jak np. rytm, melodia, harmonia, dynamika), ale jest warunkiem rozumienia i przeżywania utworu w całości¹⁷. Aby ten język muzyki, czyli komunikatu niewerbalnego, był zrozumiały, należy systematycznie kształcić wyobrażenia słuchowe poprzez:

- porównywanie barwy, agogiki, dynamiki, wysokości dźwięków, artykulacji – kontrastu, podobieństwa i powtórzeń;
- obserwowanie i określanie kierunku melodii (wznoszącego, łukowego, opadającego, falistego);
- zaznaczanie rysunku melodii umownymi znakami graficznymi;
- poddawanie analizie słuchowej różnych zmian wprowadzonych w motywach, frazach, zdaniach oraz zakończeniach – wskazywanie na ich wariantowość.

Słuchanie muzyki we wczesnych okresach edukacji muzycznej dziecka jest trudną formą, gdyż wiąże się ze strony dziecka z wyobraźnią muzyczną, wrażliwością percepcji i koncentracją uwagi. Jest to forma często pomijana lub traktowana marginalnie. Najczęściej pojawia się w powiązaniu z aktywnością ruchową, słowną, wokalną, instrumentalną, plastyczną, teatralną. Poprzez metodę aktywnego słuchania muzyki umożliwia się dzieciom, zaznajomienie się z warstwą brzmieniową repertuaru muzycznego w sposób przystępny, a nawet – zabawowy. Dokonując wyboru utworu do realizacji w celu adaptacji do aktywnego słuchania muzyki, należy ujmować zarówno poszczególne elementy muzyki, jak i całościowe struktury złożone z tych elementów.

Wyobraźnia muzyczna dziecka jest tym bogatsza i sprawniejsza, im większej liczby doświadczeń muzycznych czy słuchowych aktywności na różnorodnym materiale jest ono uczestnikiem. Słuchanie muzyki polega na świadomym percypowaniu muzyki z umiejętnością skupienia uwagi i zauważenia elementów dzieła muzycznego oraz przeżyciu jej. Realizacja ruchowa odbywa się poprzez odpowiednie gesty, ruchy, odtwarzanie różnych elementów muzyki, metrorytmikę, frazowanie, dynamikę, agogikę, artykulację. Tak przebiega słuchanie muzyki w metodzie E.J. Dalcroze'a. UC. Orffa polega ono bardziej na „przygotowaniu do percypowania muzyki”¹⁸ niż „zapoznaniu się z repertuarem literatury muzycznej”¹⁹.

¹⁷ Z. BUROWSKA: *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*. Warszawa 1980, s. 50.

¹⁸ Z. BUROWSKA: *Współczesne systemy wychowania muzycznego*. Warszawa 1976, s. 38.

¹⁹ Tamże, s. 39.

Wielokrotne powracanie do słuchania utworu lub słuchanie muzyki różnorodnej pod względem brzmienia, wykonania, wyrazu emocjonalnego, gatunku, stylu, faktury, składu wykonawczego, pozwala dostrzec liczne elementy muzyczne, szczegóły utworu (motywy, frazę, figurę rytmiczną, melodyczną), usłyszeć w przebiegu utworu muzycznego pojawienie się tematu muzycznego lub zauważyć jego modyfikację²⁰. Słuchaniu mogą towarzyszyć:

- nadawanie tytułów utworom;
- opowiadanie lub tworzenie historyjek obrazkowych;
- pokazanie kontrastów, podobieństw części utworu, elementów muzyki, w abstrakcyjny plastyczny sposób, wyrażony za pomocą kolorów bądź graficznie – figur lub innych umownych znaków (jasne – ciemne, duże – małe; kierunek linii melodycznej za pomocą linii: półkolistej, łamanej lub falistej; wartości rytmiczne – za pomocą linii poziomych długich i krótkich lub kropek; dynamika – za pomocą figur zróżnicowanych wielkością: dużych i małych; metrum dwudzielne, trójdzielne, zróżnicowana wielkość elementu z zaznaczeniem mocnej części taktu; artykulacja – za pomocą linii pionowych długich i krótkich);
- interpretacja ruchowa lub improwizacja swobodna;
- dobór wiersza lub obrazu do wysłuchanego utworu;
- obserwacja lub analiza pojawiania się tematu muzycznego w przebiegu utworu;
- odnajdywanie związku muzyki (akompaniamentu i jego roli) z tekstem;
- interpretacja efektów onomatopeicznych za pomocą środków wyrazu muzycznego;
- percepcja utworu muzycznego i jego ekspresja plastyczna;
- zestawianie dzieł z przypuszczalnymi źródłami ludowej inspiracji²¹;
- słuchanie utworów w transkrypcji lub innej aranżacji (np. W. Lutosławski – D. Miśkiewicz & Kwadrofonik, W. Lutosławski, J. Tuwim: „Piosenki nie tylko dla dzieci”).

Związki zachodzące między słowem a muzyką na przestrzeni wieków i różnych gatunków literatury muzycznej najprościej dzieciom zaobserwować w piosenkach – czy to słuchanych, czy śpiewanych lub tworzonych. Przebiegają one na poziomie „związku budowy wiersza i formy muzycznej pieśni, treści wiersza z budową pieśni, treści wiersza z treścią opracowania muzycznego (elementy ilustracyjne towarzyszenia instrumentalnego)”²². Odwołując się do literatury dziecięcej, jako dobry przykład można podać pieśni W. Lutosławskiego: proste, tonalne, przejrzyste w fakturze, bliskie wyobraźni dziecięcej, dostosowane językiem muzycznym do możliwości percepcyjnych dzieci. Prezentacja piosenek: *Ptasie plotki*, *Wróbelek*, *Piórko*, *Taniec* daje możliwość wskazania budowy melodii

²⁰ M. PRZYCHODZIŃSKA: *Słuchanie muzyki w kl. I–III*. Warszawa 1990.

²¹ K. DADAK-KOZICKA: *Śpiewajże mi jako umiesz*. Warszawa 1992, s. 13–14.

²² M. RENAT: *Relacje między słowem a muzyką w pieśniach dziecięcych Witolda Lutosławskiego*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 1, s. 19.

i jej motywów melodycznych zestawionych z powtarzającymi się motywami w tekście. Przykłady tej literatury muzycznej przeznaczonej dla dzieci mogą posłużyć określeniu roli akompaniamentu w pieśni. Kompozytor, posługując się określonymi środkami dźwiękonaśladowczymi muzyczno-ilustracyjnymi, które zastosował w akompaniamencie, naśladuje odgłosy ptaków (krótkie dźwięki z przednutkami w jednostajnym rytmie). Ilustracyjność akompaniamentu może polegać na ilustracyjności dźwiękonaśladowczej (naśladowanie dźwięków głosów zwierząt) oraz „charakteryzującej” obraz poetycki, rodzaj „sugestii dźwiękowej”²³ (ruchem dźwiękowym, powtarzaniem jednostajnie figury melodyczno-rytmicznej, ostinatowym powtarzaniem figury, dużymi skokami melodycznymi). Akompaniament instrumentalny „dopełnia muzyczną charakterystyką tematykę piosenek”²⁴. Uświadomienie dzieciom tych aspektów przygotowuje je do własnego doboru oprawy muzycznej tekstu oddającego treść lub nastrój, jak również wskazuje na rolę i funkcje środków wyrazu muzycznego w utworach.

Metoda aktywnego słuchania muzyki według Batii Strauss

Metoda aktywnego słuchania muzyki zrodziła się na podstawie idei C. Orffa, na kanwie jego przesłania o jedności muzyki, tańca, mowy, ruchu, elementarnej muzyki, z dołączeniem fabularyzacji (bajki, opowiadania dopasowanego do nastroju) oraz pantomimy.

Zabawowy charakter sprzyja przybliżaniu muzyki i zapoznawaniu się z nią w sposób nieuświadomiony, poprzez proste ruchy, melorecytację, pantomimę, gestodźwięki, kontrasty, podobieństwa, powtórzenia dotyczące elementów muzyki oraz strukturę utworu; sprzyja także uwrażliwianiu na zróżnicowanie muzyki poprzez wykonywanie jej ze zmiennym ruchem, instrumentacją, formą plastyczną i próbą uproszczonego zapisu według ustalonych symboli zastosowanych w partyturze graficznej. Umowne znaki zróżnicowane pod względem wielkości oddają zmiany i kontrast dynamiczny: ciągłe, przerywane – oddają artykulację; rytm – liczbę znaków w taktach; zapis instrumentów lub gestodźwięków dokonywany jest za pomocą piktogramów. Aktywne słuchanie muzyki ma dostarczyć doświadczeń muzycznych i zwrócić uwagę na różne elementy muzyki i ich zróżnicowanie pod względem gradacji, a przez to uwrażliwić i przybliżyć do percypowania muzyki.

Wieloletnie doświadczenie oraz poszukiwania w zakresie uprzystępniania literatury muzycznej dzieciom pozwoliły Batii Strauss na opracowanie metody udostępniania, przeżywania, zrozumienia muzyki klasycznej w interesującej dla dziecka formie, którą nazwała metodą aktywnego słuchania muzyki. Propono-

²³ Tamże, s. 27.

²⁴ Tamże.

wane w niej utwory reprezentują różne epoki, od baroku do muzyki XX wieku, oraz muzykę ludową, popularną. Do tego typu działań nadają się utwory krótkie, czytelne pod względem formy, w których można uchwycić wszelkie istotne niuansy elementów muzyki, czyli dynamikę, barwę, harmonię, melodykę, budowę utworu.

Batia Strauss, rozpowszechniając idee swojej metody, zwraca uwagę na celowe, uzasadnione aktywizowanie słuchacza. Proponuje opracowanie utworów z wykorzystaniem ruchu przy muzyce, w różnych formach, od „drobn[ej] gr[y] palców oraz rąk, jak i mał[ej] choreografi[i] inspirowan[ej] historycznym tańcem”²⁵ poprzez melorecytację, gestodźwięki, aż po instrumentację wykonywaną również na instrumentach skonstruowanych przez siebie – niekonwencjonalnych (przybory: kubki po jogurcie z gumką, łyżeczki drewniane, metalowe, tekturowe rurki), wreszcie wzbogacenie wykonania z użyciem rękawiczek²⁶, sznurowadeł, nitek z wełny, drewnianych ołówków, tasiemek. Zastosowane zmienne rekwizyty służą zaznaczeniu zmian w obrębie elementu muzyki (np. barwy, dynamiki piano-forte – wykonane z użyciem rękawiczek i bez nich). Oprócz zaproponowanych modelowych przykładów²⁷ metoda aktywnego słuchania muzyki Batii Strauss daje możliwość dodawania nowych opracowań tych samych utworów bądź nowych przykładów muzycznych, jak również inspirowanie do poszukiwania innych rozwiązań w zakresie ruchu, gestu, pantomimy, instrumentacji, rozwiązań plastycznych czy dramy, stąd podsuwanie pomysłów, sugestii wydaje się bardzo pojemne w tym przypadku. Innowacyjność tej metody polega właśnie na dodawaniu i zwiększaniu oddziaływania poprzez rozszerzenie repertuaru i form jego realizacji. Zabawa muzyką przysparza dzieciom wielu doświadczeń z materiałem dźwiękowym. Istotnym w metodzie Batii Strauss wydaje się „wielostronne ujmowanie i interpretowanie tej samej materii muzycznej”²⁸. Przykładem jest proponowana różnorodna realizacja portretów muzycznych zwierząt²⁹: od tworzenia mapy tras „osłów” (rysując esy-floresy), przez odwzorowywanie za pomocą kreski kierunku linii melodycznej w *Ptaszarni*, towarzyszenie ksylofonowi akompaniamentem na kamykach w *Skamieniałościach*, imitowanie w *Łabędzieu* ruchu tafla wody na stawie z użyciem rekwizytu w formie folii, po dodawanie melorecytacji, rytmizacji słownej (hyc, hyc, hyc, hyc, siaaad) w *Kangurach*; w *Akwarium* z kolei

²⁵ J. TARCZYŃSKI: *Aktywne słuchanie muzyki według Batii Strauss*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2000, nr 2/3, s. 91.

²⁶ Tamże, s. 94.

²⁷ K. ŻYŁKA: *Praktyczne wykorzystanie metody aktywnego słuchania muzyki w szkole podstawowej według Batii Strauss*. „Nauczyciel i Szkoła” 2001, nr 3–4; J. TARCZYŃSKI: *Próba polskiej adaptacji metody Batii Strauss*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2001, nr 2; R. GOZDECKA: *Metoda aktywnego słuchania muzyki z wykorzystaniem instrumentów perkusyjnych*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 5.

²⁸ R. ŁAWROWSKA, Z. NOWAK: *Muzyczne animacje. Aktywne słuchanie, przeżywanie, rozumienie muzyki przez dzieci*. C. Saint-Saëns: *Karnawał zwierząt*. Warszawa 2014, s. 12.

²⁹ Tamże.

wstążki przymocowane gumką do palca wykonują taniec imitujący pływanie. „Fantazja zoologiczna” pt. *Karnawał zwierząt* C. Saint-Saënsa zawiera w sobie element trawestacji oraz pastiszu. *Żółwie* to zaprzeczenie żywiołowego *Kankana* J. Offenbacha, zagranego w wolnym tempie, wręcz ociężale. *Słoń* – usiłowanie tańczenia do żywej melodii walca – *Taniec Sylfid* H. Berlioza z *Potępienia Fausta*. W *Skamieniałościach* autor cytuje melodię „Były sobie kurki trzy”, którą inni kompozytorzy (np. W.A. Mozart) wykorzystywali jako temat wariacji. Słysząc w tym utworze dźwięki ksylofonu, które imitują grzechoczące kości. Kompozytor cytuje cavatinę Rozyny z *Cyrulika sewilskiego* G. Rossiniego. Osobistości z długimi uszami – pod sylwetkami zwierząt autor skrył krytyków muzycznych (motyw w skrzypcach ujęty jakby ośle czkanie). Dzikie osły tybetańskie (azjatyckie) – kułany są portretem pianistów mozolnie ćwiczących gamy. Lew – słysząc jego ryk – poprzez przebiegi etiudowe grane przez kilka oktav na fortepianie. Łabędź – pełna wdzięku, elegancji, nostalgii miniatura.

Sama dyskusja i dochodzenie do ustaleń co do wyboru odpowiedniego ruchu, instrumentu czy interpretacji pantomimicznej, plastycznej, graficznej, fabularyzacji, melorecytacji, dramy pobudza aktywność słuchacza. Takie odczucie muzyki oraz uczestnictwo we wspólnym tworzeniu instrumentacji poszczególnych jej fragmentów budowy jest wystarczającym przeżyciem dla dziecka, aby zapaść w pamięć, a jednocześnie pozwolić zrozumieć muzykę. Celem takiego aktywnego słuchania muzyki jest autentyczne przeżywanie, a w konsekwencji rozumienie jej przez odbiorcę. Należy jednak pamiętać o zachowaniu właściwych proporcji, aby wszystkie działania służące aktywizowaniu nie przyćmiły samego, właściwego słuchania muzyki.

Konkluzja

Atrakcyjność metody aktywnego słuchania muzyki zawiera się w prostocie i osiągnięciu celu w krótkim czasie oraz w możliwości stosowania przez nauczyciela z niewielkim doświadczeniem w tym zakresie, a także w możliwości uczestnictwa w wykonaniu przez każde dziecko. Różnorodne możliwości adaptacji utworów poprzez konfiguracje i rozpowszechnianie modelowych opracowań oraz wzbogacenie o nowe propozycje pomysłów dają nauczycielowi szansę na kreatywność i czynią metodę Batii Strauss metodą otwartą, innowacyjną.

Bibliografia

- BUROWSKA Z.: *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*. Warszawa 1980.
 BUROWSKA Z.: *Współczesne systemy wychowania muzycznego*. Warszawa 1976.
 DADAK-KOZICKA K.: *Śpiewajże mi jako umiesz*. Warszawa 1992.

- GOZDECKA R.: *Metoda aktywnego słuchania muzyki z wykorzystaniem instrumentów perkusyjnych*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 5.
- JORDAN-SZYMAŃSKA A.: *Percepcja muzyki*. W: *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*. Red. M. MANTURZEWSKA, H. KOTARSKA. Warszawa 1990.
- LUECKE R.: *Zarządzanie kreatywnością i innowacją*. Tłum. G. ŁUCZKIEWICZ. Konstancin-Jeziorna 2005.
- ŁAWROWSKA R., NOWAK Z.: *Muzyczne animacje. Aktywne słuchanie, przeżywanie, rozumienie muzyki przez dzieci*. C. Saint-Saëns: *Karnawał zwierząt*. Warszawa 2014.
- MEYER L.B.: *Emocje i znaczenie w muzyce*. Warszawa 1977.
- MIKA B.: *Muzyka jako znak (w kontekście analizy paradygmatycznej)*. Lublin 2007.
- MIRKA D.: *Co każdy kompozytor wiedzieć powinien. Fizjologia i ekologia słuchacza w zarysie*. „Ruch Muzyczny” R. XLIV, Nr 14.
- POPOWSKI R.: *O dwóch modelach archetypowych utworu muzycznego i o różnym słuchaniu muzyki*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2008, nr 2.
- PRZYCHODZIŃSKA M.: *Słuchanie muzyki w kl. I–III*. Warszawa 1990.
- RENAT M.: *Relacje między słowem a muzyką w pieśniach dziecięcych Witolda Lutosławskiego*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2004, nr 1.
- SACHER W.A.: *Słuchanie muzyki klasycznej a kształtowanie emocjonalności dzieci*. Katowice 2004.
- SZMIDT K.J.: *Pedagogika twórczości*. Sopot 2013.
- TARCZYŃSKI J.: *Aktywne słuchanie muzyki według Batii Strauss*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2000, nr 2/3.
- TARCZYŃSKI J.: *Próba polskiej adaptacji metody Batii Strauss*. „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 2001, nr 2.
- WEST M.A.: *Rozwijanie kreatywności wewnątrz organizacji*. Tłum. M. WOŹNIAK. Warszawa 2000.
- ŻYŁKA K.: *Praktyczne wykorzystanie metody aktywnego słuchania muzyki w szkole podstawowej według Batii Strauss*. „Nauczyciel i Szkoła” 2001, nr 3–4.

The Innovative Character of the Method of Active Listening to Music

Summary

Based on the definition of innovation in the pedagogy of creativity, the author uses it as the background for the method of active listening to B. Strauss's music. She also refers to other proposals of activity associated with listening to the repertoire of musical literature that develops aural representations. At the same time, the article presents the method of active listening to music from the point of view of the perception mechanisms and selected models of listening to music.

Keywords: active listening to music, perception, innovation



Irena Burczyk, doktor, pracownik w Zakładzie Edukacji Muzycznej i Arteterapii w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Jej zainteresowania badawcze skupiają się wokół muzyki w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej.